

Prac// toraat

mediawijsheid



De gouden driehoek

Tweedelig onderzoek naar de voorwaarden- en eisen van een goede samenwerking tussen de stakeholders uit de gouden driehoek: docent, praktijkbegeleider en student.

*Matthijs Hajonides
2022*

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Fase 1	4
1.1 Aanleiding	4
1.2 Beschrijving van het probleem van de opdrachtgever	4
1.3 Werkhypothese	5
1.4 Theoretische ondersteuning	6
Fase 2	13
2.1 Onderzoeksvraag	13
2.2 Doelstelling	13
2.3 Randvoorwaarden	13
2.4 Planning	14
Fase 3	15
3.1 Prototype	15
3.2 Conclusie uitvoering prototype	15
3.3 Conclusie uitvoering prototype	15
3.4 Meetinstrument	16
Fase 4	17
4.1 Uitvoering en meetresultaten	17
4.2 Antwoorden op de deelvragen	17
4.3 Conclusie van hoofdvraag	20
Fase 5	22
5.1 Evalautie	22
Vervolgonderzoek	22
Literatuurlijst	23
Bijlage 1 Gesprekshandleiding leerdoelen	24
Bijlage 2 Infographic	28
Bijlage 3 Achterkant van de infographic	29
Bijlage 4 Gespreksscript voor gesprekken met de stakeholders	32

Voorwoord

Ik ben Matthijs Hajonides van der Meulen, docent Horeca en Facilitair op het ROC TOP te Amsterdam, Campus Events & Hospitality. In november 2021 ben ik toetreden tot het Practoraat Mediawijsheid. Vanuit mijn expertise als bpv-ontwikkelaar heb ik gekozen, in overleg met het management, om mijn eerste onderzoek te richten op het verbeteren van de samenwerking tussen school, praktijk en student tijdens de stage. In de volksmond wordt deze samenwerking aangeduid als 'de gouden driehoek'. Als er in dit onderzoek gesproken wordt over de gouden driehoek, wordt hiermee dus de samenwerking tussen school, praktijk en student bedoeld. Door de lockdown in de winter van 21/22 was het lastig om onderzoek te doen bij de stagebedrijven aangezien deze gesloten waren. Ik heb toen besloten het theoretische deel te vergroten en mijn praktische designonderzoek door te schuiven naar het voorjaar. Daarom heb ik in plaats van twee kort-cyclische onderzoeken één groot onderzoek in twee delen geschreven. In hoofdstuk vijf beschrijf ik de aanzet van mijn vervolgonderzoek. Bij het vervolgonderzoek werk ik samen met de ontwikkelaars van de webapplicatie (en app) Airoc. Momenteel ben ik samen met de ontwikkelaars bezig om deze app in te richten aan de hand van de expertise en ervaring van Airoc, aangevuld met mijn literaire kennis over Boundary crossers en Boundary objects. Ik had graag dit onderzoek voor de zomer afgerond, maar door de vele uitgevallen stages heb ik een onvoldoende grote onderzoekspopulatie om de resultaten valide en representatief te maken. Met dit onderzoek ga ik na de zomervakantie verder en hoop ik rond november de eerste resultaten van binnen te hebben.

To be continued...

Fase 1

1.1 | Aanleiding

In oktober 2020 heeft het vierjaarlijkse Inspectiebezoek plaatsgevonden bij ROC TOP. Tijdens dit bezoek is de organisatie op een aantal punten van onderwijskwaliteit onvoldoende beoordeeld, waaronder didactisch handelen en kwaliteitszorg. Er is geconstateerd dat de onderwijsresultaten bij verschillende opleidingen onvoldoende zijn en dat er vanuit het bestuur onvoldoende grip is op de kwaliteit hiervan. Hoewel het bestuur duidelijk in beeld heeft op welke standaarden de onderzochte opleidingen niet aan de kwaliteiten voldoen, heeft het de gesignaleerde risico's en tekortkomingen tot nu toe nog niet effectief kunnen herstellen. Een belangrijk kernprobleem hierbij is het ontbreken van een heldere visie op didactisch handelen die is afgestemd op de onderwijsbehoeften van de doelgroep en waarmee gericht gestuurd kan worden op de noodzakelijke verbetering van de onderwijsresultaten. Het ontbreken van deze heldere visie zorgt ervoor dat er onvoldoende kaders en afspraken gelden, die vrij vertaald zouden kunnen leiden tot handvatten voor zowel professionalisering van docenten als voor het monitoren van de kwaliteit van het lesprogramma. ROC TOP stelt dat het behalen van onderwijsresultaten die aan de normen voldoen bijzonder moeilijk is vanwege specifieke kenmerken van de onderwijspopulatie. Maar juist van een instelling met een voor een groot deel kansarme onderwijspopulatie mag verwacht worden dat zij de docententeams duidelijke kaders biedt voor optimalisering van de kansen op studiesucces, zo constateert de Inspectie (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Aan het bestuur de opdracht dit knelpunt verder te analyseren en vooral te concretiseren voor de verschillende opleidingen en locaties.

1.2 | Beschrijving van het probleem van de opdrachtgever

In het Inspectierapport benoemt de Inspectie noodzaak tot verbetering op de volgende punten: kwaliteitsborging examinering en diplomering, afname en beoordeling examens, didactisch handelen, studiekeuzes en kwaliteitszorg. Het bestuur heeft daartoe de volgende concrete verbeterpunten opgesteld (ROC TOP, 2021):

- Het toetsen wat studenten in de praktijk daadwerkelijk hebben geleerd.
- Het vier-ogenprincipe.
- Het voorbereiden van de stage
- De praktijkervaring van een docent
- Formuleren van leerdoelen per les
- Betrekken van studenten in de les

Van de zes verbeterpunten die zijn opgesteld door het bestuur, hebben de drie dikgedrukte onderdelen betrekking op de verbetering van de voorbereiding en de opbrengst van een stage voor de student. Binnen de organisatie wordt er niet gesproken over stage, maar over beroepspraktijkvorming (bpv). Dit begrip zal vanaf nu gebruikt worden. Het bestuur geeft aan de hand van de verbeterpunten geen duidelijk advies hoe deze kunnen worden verbeterd, terwijl het belang van de gegeven verbeterpunten helder is: de onderwijsinspectie wil bij het volgende bezoek verbetering zien. Aan de hand van het Inspectierapport heeft het team Horeca, Toerisme en Commercieel een onderwijsscan laten uitvoeren onder alle studenten. Bij deze scan zijn vragen gesteld over verschillende onderwerpen met betrekking tot het onderwijs. Er wordt een schaal van 0 tot 4 gebruikt, waar bij de resultaten de gemiddeldes tot 1 decimaal na de komma worden weergegeven. De vragen uit de scan zijn beantwoord door

studenten, docenten en het beroepsveld. Als er gekeken wordt naar de vragen die betrekking hebben op de bpv vallen een aantal dingen op:

- Studenten zijn zonder uitzondering minder positief over de bpv dan docenten en het beroepsveld als het gaat om de voorbereiding op de stage. (Score 2.7/4)
- De studenten zijn het minst positief over de samenwerking tussen de school en het beroepsveld en de voorbereiding van de school op de bpv. (2.2/4)
- De studenten, het beroepsveld en de docenten zijn tevreden over de beoordeling van de bpv. (3.3/4)

Het resultaat van de onderwijsscan geeft inzicht in het probleem, echter geeft de scan nog geen inzicht in hoe de school en het beroepsveld de ervaringen van de student kunnen verbeteren. Het ontbreken van goed onderbouwde verbeterpunten is een probleem voor het management en het team. De wil om te verbeteren is er, maar het team en de manager weten niet goed waar te beginnen. Dit onderzoeksproject heeft de ambitie deze verbeterpunten helder te krijgen en deze te kunnen aanbieden aan de manager en het team. In dit onderzoek is besloten te onderzoeken hoe het tweede punt (De studenten zijn het minst positief over de samenwerking tussen de school en het beroepsveld en de voorbereiding van de school op de bpv) kan worden verbeterd.

Een belangrijk onderdeel van de bpv zijn de vooropgestelde leerdoelen. Deze leerdoelen worden opgesteld door de student en praktijkbegeleider en moeten de student duidelijk maken wat er van hem of haar verwacht wordt. In de praktijk blijkt dit niet altijd goed te werken.

Een groot probleem dat docenten ondervinden met de stages is dat de studenten niet bezig zijn met de gestelde leerdoelen. Vaak weten de studenten niet hoe ze leerdoelen moeten maken en zijn ze weinig geïnteresseerd in het behalen van deze leerdoelen. Volgens de docenten van het team nemen de studenten, tijdens de stage ook geen eigenaarschap op het gebied van deze leerdoelen. Tijdens een eerder onderzoek, dat ik voor mijn opleiding heb gedaan, blijkt dat studenten leerdoelen die meetbaar zijn (bijvoorbeeld in een cijfer) makkelijker aanvaarden en op waarde schatten dan leerdoelen die minder makkelijk meetbaar zijn (bijvoorbeeld 'samenwerken'). Dit sluit niet aan bij de visie van het team, namelijk juist dat studenten zich gaan ontwikkelen op leerdoelen die meer processen zijn dan meetbare kennis.

Tijdens de stage leert de student praktische kennis over zijn of haar vak. Naast theoretische kennis is de intentie om de studenten zich te laten ontwikkelen op het gebied van vaardigheden die minder makkelijk te meten zijn in cijfers, de zogenoemde softskills. Deze ontwikkeling leidt tot de volgende werkhypothese.

1.3 | Werkhypothese

Werkhypothese deel

Door bewustwording over de verantwoordelijkheden, belangen, verwachtingen en rechten en plichten van de stakeholders zal de samenwerking in de stage beter verlopen. Het ontstaan van bewustwording is de taak en verantwoordelijkheid van de school/docent. Om de docenten op de juiste manier bewust te maken is een gedegen literair onderzoek voorwaardelijk.

Werkhypothese deel 2

Door het opstellen, bijstellen, controleren en evalueren van leerdoelen gericht op soft-skills, die op de juiste manier begeleid worden door de docent en de praktijkbegeleider, neemt de tevredenheid en de motivatie van de student over zijn of haar leeropbrengst op stage toe. Dit experiment richt zich op het opstellen van de leerdoelen in een gesprek met de student, docent en de praktijkbegeleider. Voor dit experiment wordt een gespreksscript ontwikkeld en getest in de praktijk. De hypothese is dat docenten en praktijkbegeleiders zien dat door het gespreksscript het opstellen van leerdoelen met de student makkelijker gaat en er goede leerdoelen ontstaan.

1.4 | Theoretische ondersteuning

Tijdens de stage leert de student veel competenties en vaardigheden die niet direct meetbaar zijn.

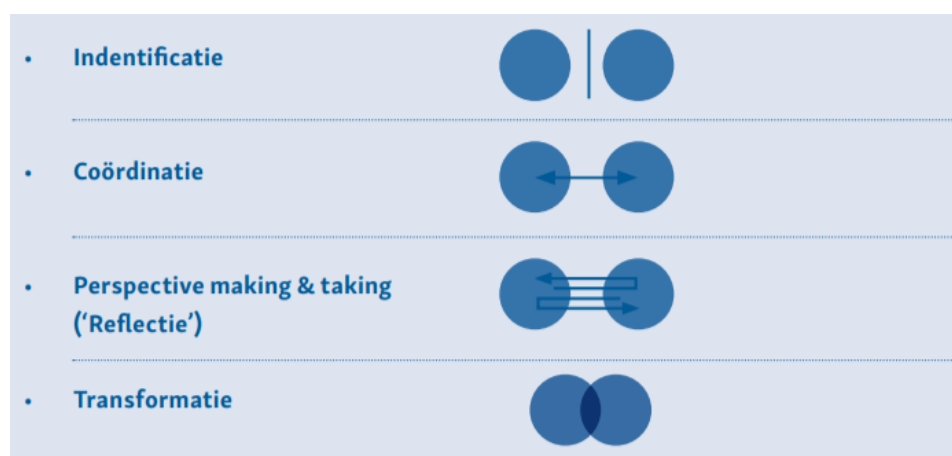
Begeleiding, door wie, wat en waarom?

Het begeleiden van studenten tijdens hun stage kan een taak zijn van de mbo-docent, dit is geen vanzelfsprekendheid. Docenten die actief zijn (geweest) als beroepsbeoefenaar in het beroepsveld scoren hoger op de specifieke competenties dan een docent die niet actief is (geweest) als stagebegeleider. Boer & Wee (2002) beschrijven dat een docent in het mbo moet weten wat er in de praktijk speelt om goed les te kunnen geven en studenten te kunnen begeleiden in hun leerproces. Daarnaast dient de docent relevante praktijkervaring te hebben. Studenten willen met hun begeleider praten over alles wat zij meemaken in het werk, gebeurtenissen bespreken en emoties uiten. Het liefst willen ze dat doen met iemand die het beroep kent, die dergelijke belevenissen zelf heeft meegemaakt. Het moeten reflecteren, zonder dat de ander mee kan gaan in datgene wat je beleefd hebt, haalt de vaart uit gretig leren. Studenten willen begeleiders met kennis van zaken, materiedeskundigheid; ze willen een antwoord op hun vragen en herkenning en begrip van wat ze meemaken (Grotendorst et al., 2007). Samenwerking is dus essentieel voor goed beroepsonderwijs. Dan rijst de vraag: Welke voorwaarden zijn nodig om deze samenwerking op een juiste manier aan te gaan, zodat de student hier het meeste profijt van heeft?

Het mbo-onderwijs is dus gebaat bij een goede wederkerige samenwerking. In deze deelparagraaf wordt er dieper ingegaan op deze begrippen en de rol van deze begrippen bij een effectieve samenwerking tussen het onderwijs en het beroep met als doel het bpv-onderwijs goed aanbieden aan de student. Daarnaast worden de voorwaarden voor een goede samenwerking duidelijk gemaakt. Om tot een goede samenwerking te komen, is het belangrijk om helder te krijgen welke factoren van invloed zijn op samenwerking. Tijdens jaren van onderzoek en ontwikkelingsinterventies in verschillende professionele praktijken ontdekte Engeström (2001), dat professioneel werk vaak niet geïsoleerd binnen één activiteitensysteem plaatsvindt, maar vaak uit meerdere 'werelden' bestaat. Engeström(1991) vond in een school en in een bedrijf hoe verschillende groepen, ieder met een eigen systeem, moesten zien samen te werken. Op basis van deze uitkomsten stelt Engeström dat het in veel professioneel werk niet alleen meer gaat om een groeiproces van novice tot expert binnen een systeem, bijvoorbeeld alleen op school of alleen in de praktijk. Engeström noemt deze variant van leren: verticaal leren. In essentie, gaat het volgens Engeström in de moderne maatschappij vooral om het leren te bewegen tussen of samenwerken met andere systemen. Dit noemt hij horizontaal leren. Dit laatste proces heeft hij, in navolging van anderen, geduid

als een kwestie van grensoverschrijding tussen systemen. Bij grensoverschrijding gaat het erom dat twee of meer activiteitensystemen een manier vinden om samen aan een gedeeld probleemgebied (gedeeld object) te werken. In het geval van dit onderzoek is dit gedeelde probleemgebied de gezamenlijke begeleiding van een student.

De activiteitentheorie beschrijft de krachten en invloeden die spelen binnen een bepaald systeem. De student van het ROC TOP heeft voor de vorming van zijn of haar bpv te maken met meerdere systemen die elkaar kunnen beïnvloeden. Akkerman en Bakker (2011) leggen de nadruk in hun onderzoek op samenwerking tussen systemen en noemen verschillen tussen systemen 'grenzen' oftewel 'boundary's'. Bij boundary's wordt er niet alleen gekeken hoe een mens leert binnen een bepaald systeem, maar wordt er breder gekeken welke invloeden verschillende systemen op elkaar hebben en op de manier waarop de actoren binnen deze systemen leren door de boundary's van andere systemen te doorbreken. Zij stellen dat de actoren, in dit geval de student, docent en praktijkbegeleider, tijdens het leren boundary's van systemen kunnen overschrijden, of zelfs kunnen benutten door boundary crossing. Dit zijn inspanningen om positief en productief met verschillende systemen om te gaan. In het geval van beroepsonderwijs kunnen studenten, praktijkbegeleiders en docenten boundary crossers zijn. Boundary crossers beschouwen de grenzen niet zozeer als hindernissen die moeten worden weggenomen, maar juist als mogelijkheden om te leren en te ontwikkelen. Om te bepalen of er frictie is tussen bepaalde systemen zijn er zogenaamde grenssignaalwoorden te herkennen (Akkerman & Bakker, 2011). Grenssignaalwoorden zijn woorden die mogelijk duiden op een grens die niet overschreden lijkt te kunnen worden. Enkele metaforen voor zo'n grenservaring zijn: 'tegen een muur op lopen', 'een andere taal spreken', 'van een andere planeet komen', 'wij versus zij' en 'kloof'. Akkerman en Bakker stellen dat we door boundary crossing het leerpotentieel van grenssituaties kunnen benutten. Zij noemen vier leermechanismen die dat bewerkstelligen: identificatie, coördinatie, 'perspective making & taking' (reflectie) en transformatie. Deze leermechanismen geven de intensiteit en het niveau van wederkerige samenwerking tussen systemen weer. Dit wordt helder weergegeven in onderstaande afbeelding, waarbij te zien is in welke mate er samenwerking is tussen systemen.



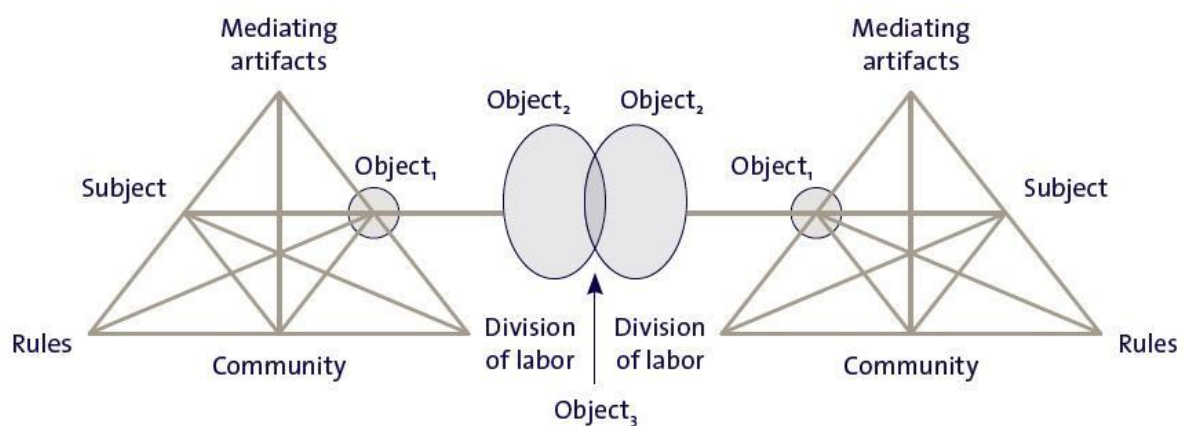
Figuur 1: Leerpotentieel (Akkerman & Bakker, 2011).

Wederkerigheid door het inzetten boundary crossing en boundary objects

Naast het inzetten van boundary crossers, wordt ook boundary object gebruikt om de grenzen tussen systemen te overbruggen. Een boundary object is een voorwerp dat in beide systemen een functie vervult met als doel informatiestromen te coördineren (bijvoorbeeld

stageboekjes, online stagesysteem zoals examenwerk en kwalificatiedossiers) (Akkerman & Bruining, 2016). Daarbij is het belangrijk dat deze documenten hun eigen identiteit behouden in beide systemen en flexibel toepasbaar zijn. Ze moeten kaders aanreiken, maar tegelijkertijd ruimte bieden voor eigen invulling binnen de betrokken systemen (Star & Griesemer, 1989). Boundary objects kunnen groepsdenken en fragmentarisch denken helpen voorkomen (Engeström, 1987). Daarbij werken boundary objects ter ondersteuning van het communicatieproces, oftewel ze helpen om voor de verschillende partijen informatie en afspraken duidelijk vast te leggen. Boundary objects zijn behulpzaam bij het leermechanisme coördinatie, ze ondersteunen een effectieve afstemming tussen systemen, maar ze hebben geen functie bij de leermechanismen van reflectie, transformatie of identificatie, deze leermechanismen worden ondersteund door de actoren die zich als boundary crossers gedragen (Akkerman & Bakker, 2011).

Rau en collega's (2012) beschrijven in hun onderzoek de mechanismen waar boundary objects en boundary crossers aan moeten voldoen. Ze onderscheiden vier semantische eigenschappen en drie pragmatische eigenschappen van een effectief boundary object of effectief boundary crossing. De mechanismen die de semantische eigenschappen definiëren zijn (1) maak gebruik van gemeenschappelijke taal, (2) maak gebruik van een 'vertaler', oftewel een boundary crosser die de taal van alle actoren spreekt, (3) leer en pas je aan aan de taal van het andere systeem en (4) ontwikkel samen een nieuwe taal die voor beide systemen werkt. De mechanismen die de pragmatische eigenschappen definiëren zijn (1) anticipeer op de belangen van beide systemen, (2) herdefinieer de belangen, (3) onderhandel over de belangen. De volgende figuur geeft overzichtelijk weer hoe boundary objects ingezet kunnen worden als ondersteunend middel bij het boundary crossen tussen systemen.



Figuur 2. Two interacting activity systems as minimal model for the third generation of activity theory.

Een praktijkopleider die werkt in het beroepsveld kan een specifiek daarvoor aangestelde (en al of niet daarvoor geschoolde) medewerker zijn. Juist bij het begeleiden in de praktijk is het uitermate belangrijk om rekening te houden met boundary crossing als essentieel deel van het werkplekleren (Johnson, Boud, & Solomon, 2012). De benodigde competenties die een praktijkopleider nodig heeft om effectief bpv-onderwijs te ondersteunen zijn op een aantal punten gelijk met die van de bpv-docent. Het beroepsproces dient leidend te zijn, de praktijkopleider zal een rolmodel moeten zijn voor de student, maar een praktijkopleider moet de verschillende leerstijlen herkennen en de student vanuit deze leerstijlen ondersteunen bij het aanleren van nieuwe vaardigheden. Een belangrijk handvat die een

praktijkopleider kan inzetten bij het begeleiden van een student in de praktijk is het ondersteunen bij het zelf stellen van leerdoelen door de student voor het praktijkleren (Klarus & van Vlokhoven, 2014). Het vormen, begeleiden, beoordelen en herformuleren van leerdoelen is een mooi voorbeeld van samenwerking tussen praktijk, school en de student. Hiervoor zullen de drie partijen de boundary's van hun eigen systemen moeten opzoeken om deze samenwerking effectief te maken. Om de praktijk, school en de student hierbij te ondersteunen kan de school dit proces faciliteren door handvatten te bieden en het voortouw te nemen in de begeleiding van het proces van werken met leerdoelen. In de volgende paragrafen wordt een overzicht van bekende literatuur op het gebied van leerdoelen gegeven die ondersteunend kan zijn bij het vormen van de handvatten. In de conclusie van dit hoofdstuk zal een opzet gemaakt worden van deze handvatten.

Een onderdeel van het nieuwe verticale leren, waarbij de student zich in meerdere systemen begeeft en werkprocessen op verschillende plekken onder verschillende omstandigheden aanleert, is dat de student zich ook een eigen beroepsidentiteit moet aanleren. Het beroepsveld – dat nog steeds in omvang toeneemt – vraagt om studenten die niet alleen over technische beroepsvaardigheden beschikken, maar die ook hart hebben voor hun werk en voor het bedrijf waarvoor ze werken. Dit laatste betekent dat studenten zogenoemde loopbaancompetenties (Kuijpers, 2003) en een loopbaanidentiteit (Meijers & Lengle, 2012) moeten ontwikkelen. Dit vereist een praktijkgerichte, dialogische en vraaggerichte leeromgeving. Het realiseren van zo'n loopbaangerichte leeromgeving is alleen mogelijk wanneer school en bedrijf samen verantwoordelijk zijn voor de opleiding van de student; er moet sprake zijn van een gedeelde verantwoordelijkheid. De instellingen dienen onderling en in samenwerking met het regionale bedrijfsleven, tot afspraken te komen over concentratie en taakverdeling (Lubberman et al., 2011). Dit proces kan effecten hebben op de teamsamenstelling. Nieuwenhuis (1991) benadrukt het belang van wederkerigheid en spreekt in dit kader van een extended team: "Goed beroepsonderwijs zal in coöperatie met het lokale bedrijfsleven vormgegeven moeten worden. Het opleidingsteam beperkt zich dus niet binnen de grenzen van het roc, maar vormt een regionale netwerkorganisatie. De kwaliteit van het primaire opleidingsproces is afhankelijk van de kwaliteit van het functioneren van het extended team" (Nieuwenhuis et al., 2012). Voor de teamsamenstelling heeft dit als gevolg dat docenten de taak krijgen om initiatief te tonen in de samenwerking met de praktijk, door zich de rol van boundary crosser aan te nemen. Aan de hand van de systeem- en activiteitentheorie en de daarbij benodigde wederkerige boundary crossing kan het begrip co-creatie aan de hand van de literatuur als volgt worden geformuleerd:

Co-creatie is te definiëren als een proces van samen oplossingen creëren die tegemoetkomen aan een algemeen belang. Waarbij de betrokkenen (1) een gedeelde kijk op een gewenste toekomst of toestand ontwikkelen en (2) samen acties bedenken waarmee ze de gewenste toekomst of toestand realiseren. Co-creatie is per definitie oplossings-, toekomst- en actiegericht en altijd wederkerig.

Hierbij kunnen de praktijkbegeleider en de docent de student ondersteunen bij het aanleren van deze vaardigheden. Om het onderwijs te ondersteunen bij deze ontwikkeling zijn in de 21ste eeuw wereldwijd nieuwe eisen gesteld aan wat een student moet weten, maar vooral wat een student moet kunnen. Deze nieuwe eisen worden ook wel softskills genoemd. Het gaat hierbij om een verschuiving van een op kennis gericht onderwijssysteem, naar een op vaardigheden en competenties gericht onderwijssysteem (Thijs, et al., 2014). Het doel van de 21st century skills is studenten goed voor te bereiden op het aanleren van een

beroepsidentiteit. Behalve beroepsmatige (theoretische kennis) en praktijkervaring, zal de student ook kennis competenties moeten ontwikkelen die helpen bij het vormen van overtuigingen, inzichten en beroepsmatige dilemma's. Dit ter ondersteuning van de beroepsidentiteit. Het verinnerlijken van deze elementen wordt door Schaap, de Bruijn en collega's (2009) een persoonlijke professionele theorie genoemd (ptt). Deze theorie sluit aan op de theorie van de beroepsidentiteitsontwikkeling (Van der Sanden, 2004), waarbij beschreven wordt dat het essentieel is voor de toekomstige beroepsbeoefenaar om een beroepsidentiteit te ontwikkelen die leidend is bij het vormen van overtuigingen, inzichten en beroepsmatige dilemma's. Het team HTC heeft hiervoor de 21st century skills als uitgangspunt genomen. Het model dat door het ROC TOP gehandhaafd wordt, is het volgende:



Op basis van deze skills is er door het team LWB van het ROC TOP een rubric ontwikkeld die gebruikt kan worden om de student te ondersteunen bij het kiezen van skills die het mogelijk maken om verticaal te ontwikkelen en vaardigheden aan te leren die leiden tot ontwikkelde loopbaancompetenties. Een manier om dit te doen is door gezamenlijk leerdoelen te vormen die de student helpen deze loopbaancompetenties te bereiken. In de volgende paragraaf wordt dieper ingegaan op de theorie van leerdoelen en hoe leerdoelen het best ingezet kunnen worden in het onderwijs.

Doeloriëntatie

Door de jaren heen ontstonden verschillende conceptualiseringen van en theorieën over prestatiemotivatie. De heersende theorie op dit moment die de theorie van goal oriëntations oftewel doeloriëntaties (Elliot, 1999). De doeloriëntatie van een persoon hangt af van de manier waarop hij of zij competentie ziet. Ziet iemand competentie als een vaste eigenschap of als een geheel van ontwikkelbare vaardigheden (Dweck & Leggett, 1988). Doeloriëntatie

onderscheidt twee vormen van doeloriëntaties: leerdoelen en prestatiedoelen. Leerdoelen richten zich op persoonlijke ontwikkeling en ontwikkeling op taken. De persoon vergelijkt prestaties uit het verleden met de huidige prestaties en stelt vast hoe ver men verwijderd is van het perfect beheersen van de taak (Elliot & Church, 1997). Prestatiedoelen richten zich op het bevestigen van de capaciteiten en het gevoel van eigenwaarde van de persoon. Waar het bij leerdoelen gaat om het leren, gaat het bij prestatiedoelen op het vergelijken met andere personen en het gevoel van eigenwaarde wat de persoon haalt uit het beter kunnen presteren dan anderen (Lee et al., 2010). De verbetering op de taak is in dit geval niet belangrijk aangezien de persoon zich succesvol voelt als hij zijn eigenwaarde heeft bevestigd ten opzichte van anderen (Lee et al., 2010). Aangezien het bij studenten gaat om een persoonlijke ontwikkelen tot beroepsbeoefenaar en er tijdens een stage niet verwacht wordt dat een student zich vergelijkt met vaste medewerkers of andere stagiairs, is het opstellen van prestatiedoelen irrelevant voor dit onderzoek. Het terugkijken, vergelijken en vooruitkijken met betrekking tot leerdoelen, die naar voren komen bij de leerdoeloriëntatie, is wel relevant voor dit onderzoek. Wanneer studenten zich in een leersituatie bevinden, zullen ze vaak doelen stellen die richting geven aan hun inspanningen. Leerdoelen weerspiegelen het doel van iemands leerproces en kunnen worden gedefinieerd als kaders die helpen begrijpen hoe studenten hun leerproces ervaren, interpreteren en erop reageren (Elliot 2005). Aansluitend op de doeloriëntatie theorie, zijn er twee soorten doelen te onderscheiden: mastery goals en performance goals. Deze begrippen komen grotendeels overeen met de leerdoel oriëntatie en de prestatiedoel oriëntatie. Net als bij leerdoel oriëntatie hebben mastery goals betrekking op het doel om iemands eigen prestaties te verbeteren en taakbeheersing te verwerven, terwijl performance goals het streven weerspiegelen om anderen te overtreffen en superieure prestaties te tonen (Dweck & Legget, 1988). Poortvliet (2016) geeft de volgende heldere definitie van een mastery goal:

"Mastery-goals zijn gericht op het bereiken van een norm van competentie gedefinieerd door zelfverbetering of vaardigheid ontwikkeling. Personen met mastery goals zoeken naar taakgerelateerde zelfverbetering of streven ernaar om taakbeheersing te verkrijgen."

Mensen die streven naar mastery goals, vergelijken hun huidige prestaties overwegend met hun eigen eerdere prestaties of een absolute taakstandaard en ontwikkelen zo een taakgerichte motivatie (Poortvliet, 2016). Dit ondersteunt de gedachte dat een leerdoel kan veranderen en een student zijn of haar leerdoel kan aanpassen tijdens het leerproces. De docent en praktijkbegeleider kan de student helpen bij het controleren en bijstellen van het leerdoel van een student. Dit kan de docent en de praktijkbegeleider doen door tijdens het leerproces feedback te geven (Hatti & Timperley, 2007). Aan de hand van de uitkomsten van dit experiment, zal het volgende experiment zich richten op het begeleiden van de leerdoelen door middel van gerichte feedback.

Het vormen van (mastery) leerdoelen

De ontwikkeling die een student maakt in zijn of haar softskills, zoals eerder in de aanleiding beschreven, zijn niet te meten in data. Oftewel, softskills zijn niet te meten of te beoordelen met cijfers. Om een softskill te ontwikkelen aan de hand van leerdoelen, past het vormen van een mastery leerdoel goed. Ten eerste moet een mastery leerdoel voldoen aan de voorwaarden van een SMART-leerdoel. Maar wat is SMART?

Er zijn talloze manieren om persoonlijke doelen op te stellen. De bekendste en meest onderzochte is wellicht de door Roozenburg en Eekels (1998) ontwikkelde SMART-methode.

De SMART-methode is ontwikkeld om eenvoudig, eenduidig en controleerbare doelstellingen op te stellen. Hierbij worden een vijftal criteria gehanteerd waarop het acroniem SMART is gebaseerd: specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden. Deze methode richt zich vooral op het bereikbaar maken van de gestelde doelen en is een voorbeeld van een theorie die geïmplementeerd kan worden in een app.

- **Specifiek:** het leerdoel is niet vaag maar beschrijft concrete condities en duidelijke resultaten
- **Meetbaar:** het leerdoel is zo geformuleerd dat op basis daarvan gemeten of getoetst kan worden of de studenten het leerdoel bereikt hebben.
- **Acceptabel:** het leerdoel is zo geformuleerd dat studenten het belang ervan inzien, bijvoorbeeld doordat het leerdoel hen aanspreekt of dat ze er baat bij hebben het te behalen. De kunst is om interne en externe motivatie met elkaar te verbinden.
- **Realistisch:** het leerdoel moet haalbaar en uitvoerbaar zijn met de beschikbare middelen, tijd en voorzieningen.
- **Tijd gerelateerd:** het leerdoel moet beschrijven op welk moment het bereikt moet zijn, bijvoorbeeld: na afloop van de cursus.

Conclusie

Succesvol mbo-onderwijs is in grote mate afhankelijk van een goede samenwerking met de praktijk. Het onderwijs en de beroepspraktijk werken hierbij samen en maken in de ideale situatie samen het onderwijs. Deze vorm van samenwerking waarbij onderwijs wordt ontwikkeld wordt co-creatie genoemd. In de praktijk verloopt deze samenwerking soms moeilijk. Het onderwijs en de beroepspraktijk kunnen worden gezien als twee eigen systemen met eigen sociale normen en waarden die het systeem kenmerken. De systemen worden afgesloten door grenzen. De actoren binnen de systemen, de docent en de praktijkopleider, dienen zich te kunnen verplaatsen in beide systemen en de grenzen te overschrijden. Het overschrijden van grenzen wordt in de theorie: boundary crossing genoemd. De theorie van het boundary crossing, stelt dat het overgaan van grenzen niet alleen bijdraagt aan een betere samenwerking tussen de systemen, maar zelfs kan zorgen voor nieuwe effectieve leermomenten voor de student. Voor de student vervaagt in dat geval de harde lijn tussen stage en praktijk aan de ene kant en school aan de andere kant. Het ondersteunt de student bij het kunnen plaatsen van kennis in verschillende contexten. Behalve boundary crossers (de actoren), zijn ook boundary objects belangrijk bij de organisatie van de bpv. Boundary objects ondersteunen voornamelijk een goede afstemming van informatie tussen de verschillende praktijken. Deze nieuwe leeromgeving wordt hybride leeromgeving genoemd. Bij hybride leren vormt niet het onderwijsproces, maar het beroepsproces de ruggengraat van het leerproces. Een hybride leeromgeving biedt de student de mogelijkheid om benodigde competenties te ontwikkelen die noodzakelijk zijn om zich te kunnen ontwikkelen tot beginnend beroepsbeoefenaar. De student ontwikkelt vaardigheden met betrekking tot beroepsmatig handelen door een voortdurend wederkerig proces van contextualiseren en conceptualiseren. Daarnaast kan de student de theorie herkennen in de praktijk en kan de student ervaringen die op zijn gedaan in de praktijk terugleiden naar de aangeleerde theorie. De docenten en praktijkopleiders hebben in het nieuwe competentiegericht onderwijs een gedeelde verantwoordelijkheid in het ondersteunen van het leren van de student, een belangrijke reden waarom zij continu met elkaar in contact moeten blijven. Soms vinden leermomenten plaats tijdens het werkproces, soms wordt er even stilgestaan bij een leersituatie en leert de leerling bewust een nieuwe vaardigheid.

Fase 2

2.1 | Onderzoeksvraag

Hoofdvraag

- ❖ Leidt het formuleren van leerdoelen door studenten samen met de docent en de praktijkbegeleider tot een betere samenwerking in de begeleiding van de student?

Deelvragen

- ❖ [Literatuuronderzoek] Hoe zijn de taken en verantwoordelijkheden van het organiseren en uitvoeren van de bpv in verdeeld onder de betrokken partijen?
- ❖ [Literatuuronderzoek] Waar moet het gespreksscript/boundary object aan voldoen, zodat alle partijen kunnen werken met het script?
- ❖ [Literatuuronderzoek] Welke aanbevelingen kunnen er aan de hand van de literatuur gedaan worden over de taken en verantwoordelijkheden van de stakeholders?
- ❖ [Experiment] Hoe is de ervaring van de praktijkbegeleiders, docenten en studenten met het voor dit onderzoek ontwikkelde boundary object(het gespreksscript).

2.2 | Doelstelling

De doelstelling van dit experiment is een instrument of werkwijze ontwikkelen die de samenwerking tussen praktijkbegeleiders en docenten vergroot. Er is gekozen voor een instrument dat kan ondersteunen bij het opstellen van SMART-leerdoelen van een student tijdens de stageperiode. Een goed opgesteld leerdoel, is voorwaardelijk voor een succesvol proces, waarbij het leerdoel wordt opgesteld, er wordt gereflecteerd, er wordt feedback gegeven en het leerdoel wordt aangescherpt. Het werken met leerdoelen als een proces, heeft als doel de student meer inzicht te geven in zijn of haar leeropbrengsten tijdens de stage en het geleerde meer zichtbaar te maken.

2.3 | Randvoorwaarden

- De leerdoelen worden opgesteld tijdens het eerste stagegesprek
- De leerdoelen komen voort uit de softskill matrix
- De docent en de praktijkbegeleider ondersteunen bij het opstellen van de leerdoelen
- De leerdoelen zijn SMART geformuleerd

2.4 | Planning

Wat	Wie	Wanneer (wknr)	Moment
Ontwikkeling prototype/experiment	Matthijs	44 en 45	Practoraat ochtenden
Uitproberen prototype (les)	Matthijs	46 en 48	Tijdens leerpleinles
Laatste hand aan ontwerp inzet edutools tijdens lessen	Matthijs	48 t/m 51	Practoraat ochtend
Uitvoeren onderzoek (inzet edutools tijdens maken opdracht)	Matthijs	2 t/m 4 van 2022	Module les, laatste module van 3 ^e jaars, marktonderzoek
Tijdens en na uitvoering meten	Matthijs	2 t/m 5	Wk 2: miro en trello beoordelen, en observatie begin Wk 3: observatie halverwege Wk 4: observatie eind Wk 5: korte enquête studenten
Evaluatie	Matthijs	4, 5 en 6	Practoraat ochtenden
Eindrapport onderzoek	Matthijs	6 en 7	Practoraat ochtenden

Fase 3

3.1 | Prototype

Het prototype staat in bijlage 1 en is een gesprekshandleiding voor het opstellen van SMART-leerdoelen. Het prototype is als volgt ontwikkeld. Vanuit de theoretische verkenning is naar voren gekomen dat het prototype moet voldoen aan de eisen van een boundary object. Deze eisen zijn: (1) maak gebruik van gemeenschappelijke taal, (2) maak gebruik van een 'vertaler', oftewel een boundary crosser die de taal van alle actoren spreekt, (3) leer en pas je aan aan de taal van het andere systeem en (4) ontwikkel samen een nieuwe taal die voor beide systemen werkt. De mechanismen die de pragmatische eigenschappen definiëren zijn (1) anticipeer op de belangen van beide systemen, (2) herdefinieer de belangen en (3) onderhandel over de belangen.

Om dit te borgen heb ik de volgende stappen ondernomen:

- Aan de hand van de theoretische verkenning heb ik een gesprekshandleiding opgesteld in een word-document. Dit document heb ik bij tien stages van studenten ingezet. Ik heb gevraagd of de student, docent en praktijkbegeleider feedback wilde geven op dit document.
- Deze feedback heb ik verwerkt in een infographic, wat het uiteindelijke ontwerp van dit onderzoek is geworden. De infographic staat in bijlage 2.

3.2 | Conclusie uitvoering prototype

De uitvoering van het prototype is redelijk goed verlopen. Bij een eerste stagegesprek tussen school, het bedrijf en de student, zijn veel administratieve zaken die moeten worden doorlopen. Daardoor was het soms lastig om voldoende aandacht te geven aan de gesprekshandleiding. Deze keer heb ik de studenten ook niet van tevoren kunnen inlichten, dus was het voor twee partijen nieuw. Daarnaast heeft corona het aantal studenten dat op stage was tijdens dit onderzoek, verminderd en heb ik minder data ontvangen dan ik van tevoren gehoopt had.

Aandachtspunten naar aanleiding van het prototype voor de rest van het experiment zijn:

- Bereid de studenten voor op het gebruik van het prototype, spreek alvast met ze door wat ze moeten gaan doen.
- Neem de tijd voor het gesprek. Ik heb nu steeds gesprekken van 30 minuten gevoerd, dit kan verlengd worden naar 60 minuten.

3.3 | Conclusie uitvoering prototype

Uit het theoretisch kader komen de vier vragen uit hoofdstuk 2 paragraaf 1 naar voren. Drie van deze vragen kunnen worden beantwoord door verder literatuuronderzoek. De uitkomst van dit literatuuronderzoek staat in hoofdstuk vier. De derde vraag wordt beantwoord door het afnemen van interviews over de ervaring van het werken met een boundary object. Deze interviews worden afgenomen bij de stakeholders die gewerkt hebben met de gesprekshandleiding en de infographic uit de bijlage.

Het meetinstrument, de gesprekshandleiding is ontwikkeld voor de bpv-periode van de student tijdens het volgens van een mbo-opleiding. Het prototype is een handleiding op papier, die de student, praktijkbegeleider en de docent op tafel kunnen leggen tijdens het eerste stagegesprek. Het instrument is geschreven naar de student toe ('Jij gaat een leerdoel opstellen...', 'Wanneer wil jij...', etc.) en is geschreven in neutrale taal met zo min mogelijk

vakjargon of vaktaal zodat het voor alle drie de deelnemers van het gesprek goed te begrijpen is.

De volgende acties zijn ondernomen tijdens het ontwerpen en implementeren van het prototype:

- Collegiale consultatie op het gebied van begrijpelijk taal voor student en praktijkbegeleider
- Opstellen eerste versie en zelf testen bij vier stagegesprekken
- Verwerken empirische waarnemingen en feedback van student en praktijkbegeleiders
- Opstellen definitief gesprekscript (bijlage 1)
- Testen bij vier stagegesprekken
- Scherpstellen en ontwerpen infographic (bijlage 2)

3.4 | Meetinstrument

Om dit experiment te monitoren en resultaten te verzamelen heb ik gebruik gemaakt van interviews met een mix van gesloten en open vragen. De resultaten van deze interviews staan in bijlage 4.

Fase 4

4.1 | Uitvoering en meetresultaten

Het experiment is twee keer uitgevoerd in periodes van vier stagebezoeken. De eerste versie van de gesprekshandleiding is besproken met collega's, hier is geen vastgelegde data van. Uit deze collegiale consultatie is de eerste versie van de gesprekshandleiding ontstaan. Deze versie door mij gebruikt bij vier stagebezoeken. Na elk stagebezoek heeft er vier weken later een gesprek plaats gevonden met de betrokken partijen: de stagedocent, de praktijkbegeleider en de student, over hun ervaring van het werken met de SMART-leerdoelenkaart. De resultaten van deze gesprekken zijn verwerkt in de volgende paragraaf.

4.2 | Antwoorden op de deelvragen

Dit onderzoek is opgebouwd uit drie deelvragen. In deze paragraaf zal ik de deelvragen beantwoorden aan de hand van de resultaten van dit onderzoek.

- ❖ [Literatuuronderzoek] Hoe zijn de taken en verantwoordelijkheden van het organiseren en uitvoeren van de bpv in verdeeld onder de betrokken partijen?

Binnen de bpv zijn er diverse taken en verantwoordelijkheden op het gebied van de organisatie van de bpv vast te stellen. Het is belangrijk om deze taken en verantwoordelijkheden helder te hebben, zodat de drie stakeholders weten wat hun rechten, maar ook hun plichten zijn in het proces van stage(begeleiding). Er volgt nu een beknopt overzicht van de algemene taken en de verdeling van de verantwoordelijkheden (SBB, 2021)

- **De schoolinstelling:** draagt zorg voor de toegankelijkheid van de informatie over de bpv en het bpv-beleid voor alle betrokken partijen en voorziet leerbedrijven en studenten van informatie over de bpv. Daarnaast zorgt de school voor de inrichting van een meldpunt (bijvoorbeeld een bpv-bureau) waar het leerbedrijf of de student in geval van een klacht terecht kan.
- **Het bedrijf:** wordt door het kenniscentrum erkend als leerbedrijf en draagt zorg voor voldoende leermogelijkheden voor de student in het leerbedrijf. Daarnaast zorgt het bedrijf voor een gekwalificeerde praktijkopleider die vanuit het bedrijf contacten onderhoudt met de school.
- **Kenniscentrum:** zorgt voor voldoende erkende leerbedrijven, maakt in het openbaar register en op www.stagemarkt.nl de beschikbaarheid van bpv-plaatsen zichtbaar voor de student. Daarnaast ondersteunt het kenniscentrum het leerbedrijf en de praktijkopleider om voldoende en deskundige begeleiding te verzorgen.

Zoals hierboven beschreven zijn de onderwijsinstelling en de praktijk gezamenlijk verantwoordelijk voor het bpv-onderwijs. Lang lag deze verantwoordelijkheid buiten het reguliere onderwijssysteem en was daarmee geen publieke aangelegenheid. In de afgelopen twee decennia is er veel gebeurd om de samenwerking tussen beide partijen te verbeteren. Goed beroepsonderwijs vereist actieve samenwerking. Actieve wederkerige samenwerking, wordt ook wel co-creatie genoemd. Co-creatie is een vorm van samenwerking, waarbij alle deelnemers invloed hebben op het productieproces en het eindproduct (Pralahad & Ramaswamy, 2004).

- ❖ [Literatuuronderzoek] Waar moet het gespreksscript/boundary object aan voldoen, zodat alle partijen kunnen werken met het script?

Een boundary object is een voorwerp dat in beide systemen een functie vervult met als doel informatiestromen te coördineren (bijvoorbeeld stageboekjes, online stagesysteem zoals examenwerk en kwalificatiedossiers) (Akkerman & Bruining, 2016). Daarbij is het belangrijk dat deze documenten hun eigen identiteit behouden in beide systemen en flexibel toepasbaar zijn. Ze moeten kaders aanreiken, maar tegelijkertijd ruimte bieden voor eigen invulling binnen de betrokken systemen (Star & Griesemer, 1989). Boundary objects kunnen groepsdenken en fragmentarisch denken helpen voorkomen (Engeström, 1987). Daarbij werken boundary objects ter ondersteuning van het communicatieproces, oftewel ze helpen om voor de verschillende partijen informatie en afspraken duidelijk vast te leggen. Boundary objects zijn behulpzaam bij het leermechanisme coördinatie, ze ondersteunen een effectieve afstemming tussen systemen, maar ze hebben geen functie bij de leermechanismen van reflectie, transformatie of identificatie, deze leermechanismen worden ondersteund door de actoren die zich als boundary crossers gedragen (Akkerman & Bakker, 2011).

Rau en collega's (2012) beschrijven in hun onderzoek de mechanismen waar boundary objects en boundary crossers aan moeten voldoen. Ze onderscheiden vier semantische eigenschappen en drie pragmatische eigenschappen van een effectief boundary object of effectief boundary crossing. De mechanismen die de semantische eigenschappen definiëren zijn (1) maak gebruik van gemeenschappelijke taal, (2) maak gebruik van een 'vertaler', oftewel een boundary crosser die de taal van alle actoren spreekt, (3) leer en pas je aan aan de taal van het andere systeem en (4) ontwikkel samen een nieuwe taal die voor beide systemen werkt. De mechanismen die de pragmatische eigenschappen definiëren zijn (1) anticipeer op de belangen van beide systemen, (2) herdefinieer de belangen, (3) onderhandel over de belangen. Het is van belang om de werkende mechanismen- en voorwaarden voor een goed boundary object helder te hebben. Deze punten, die in de vorige alinea genoemd zijn worden, heb ik verwerkt in het ontwerp van het gespreksscript.

- ❖ Welke aanbevelingen kunnen er aan de hand van de literatuur gedaan worden over de taken en verantwoordelijkheden van de stakeholders?

Deze deelvraag geeft antwoord op de vraag welke verantwoordelijkheden en taken de docent en de praktijkbegeleider hebben tijdens de bpv in hun rol van begeleiders. Op welke manier kunnen ze (effectief) samenwerken en met welke acties kunnen ze deze samenwerking stimuleren?

- De bpv-docent uit team HTC moet de rol van vertaler tussen de verschillende systemen aannemen, de taal leren spreken van de actoren en ondersteuning bieden bij het contact tussen de praktijk en de student om elkaar te leren begrijpen.
- De docent moet het initiatief nemen bij aanvang van de samenwerking en het mogelijk maken dat de belangen en de verwachtingen vooraf helder worden vastgesteld en vastgelegd.
- Faciliteer de mogelijkheid dat de student en het bedrijf de belangen en de verwachtingen helder worden gedefinieerd.
- De docent moet het initiatief nemen om contact te maken met het bedrijfsleven over de 21st century skills en daarbij duidelijk maken wat er van het bedrijfsleven verwacht wordt bij de ontwikkeling van deze vaardigheden.
- De docenten moeten meer tijd krijgen om tijdens stagegezochten tijd en aandacht te geven aan de bovenstaande acties en zorg daarnaast voor meer tijd voor feedback en reflectie.

- De bpv-docent moet momenten organiseren die het bedrijfsleven de kans biedt om de belangen en verwachtingen vanuit de student en de school te leren begrijpen. Het team faciliteert op deze manier de mogelijkheid dat de praktijkbegeleider zich kan opstellen als boundary crosser.

De resultaten van dit onderzoek leiden tot de volgende acties die praktijkbegeleiders kunnen ondernemen om de onderwijskwaliteit en effectiviteit van het bpv-onderwijs te verbeteren.

- De praktijkbegeleider moet zich opstellen als boundary crosser en tijd investeren om het systeem van het onderwijs te leren begrijpen.
- De praktijkbegeleider moet feedback en reflectie momenten creëren.
- De praktijkbegeleider moet leerdoelen opstellen met de student en deze frequent bespreken en eventueel bijstellen, aan het einde van de stage moet de praktijkbegeleider de student de mogelijkheid geven om reflectie toe te passen op de leerdoelen.
- De praktijkbegeleider moet samen met de student de stageopdrachten (voor) structureren zodat er wederzijdse overeenstemming is over het doel van de stage.

Aan de hand van deze acties heb ik gekozen om mijn instrument te richten op het opstellen van leerdoelen. Dit omdat het proces van leerdoelen over een langere periode uit te voeren is en het op deze manier samenwerking tussen de stakeholders stimuleert. Daarnaast is het voor het begeleiden van leerdoelen voorwaardelijk om te werken met feedback en reflectie. Uit de theoretische verkenning blijkt dat feedback en (zelf)reflectie leidt tot een betere ervaring tijdens het leren van de student.

- ❖ Hoe is de ervaring van de praktijkbegeleiders, docenten en studenten met het voor dit onderzoek ontwikkelde boundary object(het gespreksscript).

Aan de hand van deelvraag 1, 2 en 3 heb ik een boundary object kunnen ontwerpen. Dit is gedaan in de vorm van een gespreksscript. Dit gespreksscript stimuleert een goede start in de samenwerking tussen de stakeholders. Het gespreksscript is opgenomen in bijlage 1. Ik heb dit gespreksscript, zoals in hoofdstuk 2 beschreven, getoetst bij tien stages en daarna gesprekken gevoerd met de stakeholders om na te gaan wat hun ervaring is geweest met dit boundary object. Het resultaat van deze gesprekken is hieronder weergegeven.

Dimensie 1: De docent is verantwoordelijk voor de leesbaarheid en begrijpelijkheid van het boundary object voor alle stakeholders

Alle begeleiders en studenten hebben gewerkt met het gespreksscript. Zeven van die tien begeleiders vonden het gespreksscript heel duidelijk en konden hier meteen mee aan de slag. Er is wel kritiek op de softskills-tabel op de achterkant. Het is wel begrijpelijk maar van vijf van de tien begeleiders geeft aan dat het heel veel informatie is en dat dit demotiverend is. Ze zouden de informatie liever in een schema of een overzichtelijke afbeelding zien. De studenten herkennen de softskills-tabel van het leerwerkbedrijf op school en begrijpen het over het algemeen goed. De docenten geven aan dat ze het heel prettig vonden om een gespreksscript te hebben, ook omdat ze op die manier weten dat alle docenten het eerste gesprek op dezelfde manier voeren. Dit leidt volgens de docenten tot meer uniformiteit en duidelijkheid voor zowel de collega's als de studenten.

Dimensie 2: De docent neemt het initiatief bij aanvang van de samenwerking en tijdens het eerste gesprek en treedt hier verbindend op.

De praktijkbegeleiders geven aan dat ze hebben ervaren dat het initiatief genomen is door de docent/school. De docenten geven aan dat ze hun best hebben gedaan om tijdens het eerste gesprek de verbinding te zoeken. Ze hebben dit bijvoorbeeld gedaan door bij de softskills samen met praktijkbegeleider en de student te zoeken naar concrete voorbeelden van deze skills in de beroepspraktijk. De docenten geven aan dat ze het prettig zouden vinden om een studiemiddag te organiseren met als doel de 'neuzen dezelfde kant op' als het om de begripsdefinitie van de softskills gaat. De praktijkbegeleiders geven aan open te staan voor een workshopmiddag waarin de softskills behandeld worden, zodat ze beter voorbereid zijn op het begeleiden van deze skills. De studenten geven aan dat ze het heel prettig vinden als de docent er nog bij is als het leerdoel geformuleerd wordt. Ze willen graag bevestiging dat ze een goed leerdoel hebben gekozen. Enkele studenten geven aan dat hun praktijkbegeleider te weinig kennis heeft van het formuleren van een SMART-leerdoel om hen goed te helpen.

Dimensie 3: De docent faciliteert en bespreekt dat de belangen en verwachtingen van de stakeholders helder zijn.

De praktijkbegeleiders geven aan dat ze wel begrijpen wat er van hen verwacht wordt in het eerste gesprek, maar missen kennis en ervaring om ook aan de verwachtingen tijdens de stage te voldoen. Omdat de docent aanwezig is bij het startgesprek zijn de praktijkbegeleiders wel zeker over het vormen van de leerdoelen. Voor de begeleiding van de leerdoelen missen ze kennis en vaardigheden om dit goed te begeleiden. De studenten geven aan dat tijdens de stage het leerdoel steeds minder belangrijk wordt en er aan het einde alleen naar wordt gekeken als de docent weer langs komt.

Dimensie 4: De docent moet het initiatief nemen om contact te maken met het bedrijfsleven over de 21st century skills

Dit mist momenteel nog. De 21st century skills worden wel uitgelegd door de docent tijdens het eerste gesprek. Maar deze kennis is beknopt en blijkt onvoldoende om de student ook tijdens de stage goed te begeleiden in het reflecteren en bijstellen van het leerdoel. Hierdoor wordt door de studenten het leerdoel nog steeds als iets heel statisch gezien en wordt de leeropbrengst weinig gewaardeerd.

Dimensie 5: De docent moet momenten organiseren die het bedrijfsleven de kans biedt om de belangen en verwachtingen vanuit de student en de school te leren begrijpen.

De docenten geven aan dat deze momenten zich momenteel nog beperken tot twee of drie stagebezoeken. De praktijkbegeleiders geven aan dat dit te weinig is als ook van hen wordt verwacht dat ze zich actief/actiever opstellen ten opzichte van de begeleiding. Dit laatste is wel voorwaardelijk voor een goede stagebegeleiding. De docenten geven aan dat er vanuit het team wel initiatieven zijn voor het organiseren van een bedrijvendag. Echter geven de docenten ook aan dat door de drukte in de sector hier weinig interesse vanuit het bedrijfsleven voor lijkt te zijn.

4.3 | Conclusie van hoofdvraag

Het boundary object, het gespreksscript wat leidt tot het opstellen en begeleiden van SMART-leerdoelen voor studenten die stagelopen, is deels geslaagd. De praktijkbegeleiders en studenten geven, zoals eerder beschreven, aan dat het prettig werkt. De

praktijkbegeleiders geven aan dat het gespreksscript misschien meer voor de docent is en zij zelf de SMART-methode in een beknoptere vorm zouden zien. Om aan deze wens tegemoet te komen is er een infographic ontworpen die is opgenomen in bijlage 2. Wat minder goed gaat is de begeleiding van de leerdoelen na het eerste gesprek. De praktijkbegeleiders vinden het dan nog steeds lastig om hulp te vragen aan de docenten en vinden eigenlijk dat de docent hierin het initiatief moet tonen. De docenten geven aan dat ze dit wel willen doen, maar dat hier te weinig tijd voor is. Daarmee kan worden vastgesteld dat het boundary object doet waar het voor gemaakt is, namelijk het opstellen van SMART-leerdoelen met de praktijk, school en de student. Maar dat het boundary object het probleem van een gevoel van aflatende begeleiding bij de student en de praktijkbegeleider niet kan opvangen.

Fase 5

5.1 | Evalautie

Door de grote betrokkenheid gedurende het proces, de transparantie en deelname van de betrokken bpv-docenten, in combinatie met de aandacht die het onderzoek organisatiebreed heeft gekregen, is de impact van het onderzoek nog voor afronding groot geweest. Dit onderzoeksrapport wordt aangeboden aan het bestuur, het management en aan onze programmamanager. Daarnaast zal ik in september 2021 een training geven aan de hand van de verbeterpunten die uit dit rapport naar voren zijn gekomen. De verbetering van het bpv-onderwijs stond in het collegejaar 2021/2022 op de jaaragenda. Door vaak tijdens studiedagen de voortgang van dit onderzoek te delen en de hoge mate van betrokkenheid van de collega's, heeft ervoor gezorgd dat er al veel vooruitgang is geboekt. Bij de laatste studiedag op 18 mei 2022 is er met de voorlopige resultaten van dit onderzoek begonnen aan de oplossing van dit probleem. Tijdens de studiedag zijn er drie interventies en acties vastgesteld die het team nog voor de zomer willen realiseren. Deze acties zijn:

- Het organiseren van een praktijkbegeleidersdag waarbij praktijkbegeleiders korte workshops kunnen volgens zoals bijvoorbeeld: het puberbrein, werken aan executieve functies en werken met leerdoelen.
- Het creëren van een boundary object, die de student en praktijkbegeleider stimuleert actief en gedurende een bepaalde periode te werken aan leerdoelen.
- Er wordt inmiddels door mij samengewerkt met de app-ontwerper: Airoc. Dit is een app die kan functioneren als een boundary object. De resultaten van dit onderzoek worden meege-nomen om voor onze opleidingen te app te personaliseren en volgend jaar in te gaan zetten als pilot. Deze pilot zal door mij gemonitord worden en als onderzoek voor het practoraat worden ingezet.

Om volgend jaar de continuering van het verbeteren van het bpv-proces te waarborgen, zijn de bovenstaande acties opgenomen in het teamjaarplan. In juli 2022 ga ik met mijn manager om de tafel om vast te stellen welke acties wel volgend jaar aan de hand van de uitkomst van dit onderzoeken kunnen inzetten om de onderwijskwaliteit van het bpv-onderwijs te verbeteren door het inzetten van mogelijke digitale boundary object.

Vervolgonderzoek

Uit dit onderzoek komt naar voren dat een boundary object goed werkt, maar dat dit niet automatisch de leidt tot een ervaring van betere samenwerking. De praktijkbegeleider mist gedurende de stage sturing en begeleiding van de docent. De docenten geven aan dit graag te willen doen, maar hebben hier te weinig tijd voor. Voor mijn volgende onderzoek werk ik samen met de app Airoc. In deze app kunnen de stakeholders van de gouden driehoek 24/7 met elkaar communiceren. Handige functies zoals het maken van foto's, het inspreken van berichten, reflecteren en het geven van feedback zijn allemaal opgenomen in deze app. Voor mijn volgende onderzoek ga ik verder met het ontwikkelen van boundary objects en wil ik deze onderbrengen in de app om het gemis van goede begeleiding vanuit de school op te vangen.

Literatuurlijst

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-169
- Boer, P.R. den, & Wee, E. ter (2002). Met twee benen in de praktijk. Het belang van beroepspraktijkkennis van docenten in het agrarisch onderwijs. Wageningen: Stoas Onderzoek.
- Dweck, C.S., & Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273
- Elliot, A.J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Engestrom, Y. (2001). Expansive Learning at Work Toward an Activity Theoretical Reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14, 133-156.
- Inspectie van het Onderwijs (2021). Stichting ROC TOP. Onderzoek bestuur en opleidingen; vierjaarlijks onderzoek (nr: 305920). Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Klarus, R. & Van Vlokhoven, H. (2014). WISH: Zelfregulatie als hefboom voor competentieontwikkeling. WEBEDU. Artikelnummer EP124030002.
- Lee, J.Q., McInerney, D.M., Liem, G.A.D., & Ortiga, Y.P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic/extrinsic motivation perspective.
- Lubberman, J., Langejans, M. & Kemper, R. (2011). Arbeidsmarktanalyse MBO. Den Haag: Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt.
- Meijers, F. & Lengelle, R. (2012). Narratives at work: the development of career identity. *British Journal of Guidance and Counselling*, 40 (2), 157-177.
- Kessels, J., & Grotendorst, A. (2007). Verleiden is: verbinden en belemmeringen opheffen. In A. Grotendorst, I. van Aken, C. Sino, & B. Veldhuizen (Eds.), *Verleiden tot leren in het werk* (pp. 14-20). Bohn Stafleu Van Loghum.
- Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional ecology, "translations" and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-1939. *Social Studies of Science*, 19, 387-420.
- Sanden, J.M.M. van der (2004). Ergens goed in worden. Naar leerzame loopbanen in het beroepsonderwijs. Openbare les. Eindhoven: Fontys Hogescholen.
- Rau, C., Neyer, A. & Möslin, K. M. (2012). Innovation practices and their boundary-crossing mechanisms: a review and proposals for the future. *Technology Analysis & Strategic Management*, 24 (2), 181-217
- ROC TOP (2021, 19 februari). Wat te doen met onze onderwijskwaliteit? Geraadpleegd van: intranet.ahold.nl/nieuwsupdate/richtlijn.pdf
- Rozenburg, N. & Eekels, J. (1998) *Productontwerpen, structuur en methode*. Utrecht: Uitgeverij Lemma
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). 21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs. Enschede: SLO.

Bijlage 1 | Gesprekshandleiding leerdoelen

Doel: Het opstellen van leerdoelen en vervolgens werken aan en met leerdoelen maakt het voor de student overzichtelijk om zijn of haar voortgang en ontwikkeling te herkennen. Het herkennen van de eigen ontwikkeling aan de hand van leerdoelen leidt tot een hogere waardering van leeropbrengst van de stage. Om het werken met leerdoelen succesvol te maken is het belangrijk dat de stagebegeleider en de docent op de hoogte is van de leerdoelen. Daarom worden de leerdoelen tijdens het **eerste stagegesprek** gezamenlijk met de student, docent en praktijkbegeleider opgesteld. Dit document is bedoeld als handleiding dat gebruikt kan worden bij dit eerste gesprek.

Leerdoelen:

Het proces van leerdoelen maken heeft de volgende fases:

1. opstellen van leerdoelen
2. werken aan de leerdoelen
3. feedback ontvangen van de stagebegeleider,
4. reflecteren op het werken aan de leerdoelen,
5. bijstellen van de leerdoelen of opstellen van nieuwe leerdoelen.

S.M.A.R.T

Er zijn talloze manieren om persoonlijke doelen op te stellen. De bekendste en meest onderzochte zijn wellicht de door Roozenburg en Eekels ontwikkelde SMART methode (1998). De SMART methode is ontwikkeld om eenvoudig, eenduidig en controleerbare doelstellingen op te stellen. Hierbij worden een vijftal criteria gehanteerd waarop het acroniem SMART is gebaseerd: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdsgebonden.

Specifiek: het leerdoel is niet vaag maar beschrijft concrete condities en duidelijke resultaten

Meetbaar: het leerdoel is zo geformuleerd dat op basis daarvan gemeten/getoetst kan worden of de studenten het leerdoel bereikt hebben.

Acceptabel: het leerdoel is zo geformuleerd dat studenten het belang er van inzien, bijvoorbeeld doordat het leerdoel hen aanspreekt of dat ze er baat bij hebben het te behalen. De kunst is om interne en externe motivatie met elkaar te verbinden.

Realistisch: het leerdoel moet haalbaar en uitvoerbaar zijn met de beschikbare middelen, tijd en voorzieningen.

Tijd gerelateerd: het leerdoel moet beschrijven op welk moment het bereikt moet zijn, bijvoorbeeld: na afloop van de cursus

Het gesprek

- De student kiest minstens **twee** softskills uit de tabel in de bijlage (b.v. communicatie, zelfstandigheid, sociale vaardigheden etc.)
- De student legt aan de docent en de praktijkbegeleider uit welke softskills hij of zij heeft gekozen en vertelt waarom hij voor deze softskills kiest.
- Formuleer nu met z'n drieën een leerdoel volgens de SMART-methode. Jullie kunnen de volgende vragen stellen bij het leerdoel:
 - Specifiek
 - Wat wil de student precies bereiken? (Is het bijvoorbeeld gekoppeld aan specifieke werkzaamheden?)

- Zijn de resultaten benoemd in het leerdoel? (Is duidelijk welk resultaat behaald moet worden?)
 - Wie en/of wat heeft de student nodig om zijn leerdoel te bereiken?
- Meetbaar
- Valt er iets te meten, zodat de voortgang van het leerdoel duidelijk te zien is? (Bijv. ik wil minstens vier weken elke dag op tijd komen of ik wil deze week vier gasten in-checken waarbij ik niks vergeet te vermelden)
 - Dit onderdeel voegt vaak nummers of getallen toe aan het leerdoel.
- Acceptabel:
- Is dit een leerdoel waar de student gemotiveerd voor is om aan te werken?
 - Begrijpt en ziet de student het belang in van het werken aan het leerdoel?
- Realistisch:
- Daagt de student zich voldoende uit met dit leerdoel? (Of is het leerdoel juist te hoog gegrepen voor de student?)
 - Zijn de middelen aanwezig binnen het bedrijf om het leerdoel uit te kunnen voeren?
 - Denkt de praktijkbegeleider dat dit doel realistisch uitvoerbaar is binnen de stage?
- Tijd gerelateerd:
- Op welk moment (datum/tijd) moet het leerdoel bereikt zijn? (Bijv. over vier weken)
 - Wanneer gaat de student evalueren met de praktijkbegeleider?

Voorbeeld van een SMART leerdoel:

- Ik wil graag in de komende vier weken werken aan mijn **zelfstandigheid**. Hier wil ik aan gaan werken door elke dag een gast zelfstandig en zonder hulp in te checken bij de front-office volgens de richtlijnen van mijn stagebedrijf. Om dit leerdoel te behalen heb ik de eerste week nog instructies nodig van mijn stagebegeleider, daarna wil ik het zelfstandig doen. Na vier weken wil ik graag feedback van mijn begeleider.

Softskill tabel:

Softskills	Beginner (1)	Gevorderde (2)	Expert (2,5)
Inzet	Student toont nog niet de gevraagde inzet tijdens de stage, laat merken dat hij/zij niet gemotiveerd is. De student neemt weinig initiatief en stelt geen vragen.	Student toont gevraagde inzet en heeft motivatie om de werkzaamheden uit te voeren. Stelt vragen aan medestudenten of de praktijkbegeleider.	Student toont inzet, is op tijd, voert werkzaamheden uit en laat zien dat hij/zij gemotiveerd is om nieuwe vaardigheden te leren.
Samenwerken	Student levert nog onvoldoende bijdrage aan het gezamenlijk doel De student sluit mensen buiten, werkt voornamelijk alleen	Student levert een bijdrage aan het gezamenlijke doel, sluit niemand buiten, luistert en communiceert.	Student is in staat om samen te werken, levert een bijdrage aan het gezamenlijke doel, helpt en ondersteunt anderen wanneer nodig,

	en luistert niet naar collega's of de praktijkbegeleider		luistert naar anderen, toont initiatief en communiceert met het team.
Communiceren	De praktijkbegeleider ziet dat de student het nog lastig om vindt met collega's te overleggen, vragen te stellen of anderen aan te spreken.	Student overlegt regelmatig met collega's, durft vragen te stellen en spreekt anderen aan.	Student overlegt met collega's, stelt vragen en spreekt anderen aan zo nodig. Is in staat om namens het team te spreken.
Sociale vaardigheden	Student is nog erg op zichzelf, legt weinig contact met collega's en/of gasten.	Student maakt contact met collega's en gasten, kan vragen beantwoorden en informatie geven. Met als resultaat een goede samenwerking met een collega of een tevreden gast.	Student maakt makkelijk contact, beantwoordt vragen, gaat een praatje aan en geeft informatie over bijvoorbeeld producten.
Zelfstandigheid	Student werkt nog niet zelfstandig, heeft veel hulp en sturing nodig. Pakt geen taken op.	Student werkt zelfstandig aan taken en heeft hier slechts een paar keer per dag hulp of sturing van de praktijkbegeleider bij nodig.	Student werkt geheel zelfstandig, pakt taken op en heeft geen aansturing nodig.
Problemen oplossen	Student is nog niet in staat om problemen op te lossen en weet geen raad met bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen.	Student is in staat om problemen op te lossen en vraagt één of twee keer per dag hulp bij het afhandelen van bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen.	Student lost problemen op door te luisteren naar bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen en probeert het zelfstandig op te lossen. De student wordt hierbij niet meer ondersteund door de praktijkbegeleider.
Afspraken nakomen	Student komt afspraken nog niet na, komt bijvoorbeeld te laat of rondt	Student komt afspraken na met collega's en gasten, zoals op tijd komen	Student komt afspraken na met collega's en gasten zoals op tijd komen, het uitvoeren van

	werkzaamheden niet goed af.	en het uitvoeren van werkzaamheden.	werkzaamheden en helpt hier ook anderen bij. Daarnaast spreekt de student zijn of haar collega's aan op het nakomen van afspraken.
ICT-basisvaardigheden	Student heeft de ICT-basisvaardigheden nog niet geoefend of beheerst deze onvoldoende.	Student begrijpt hoe te werken met beroepsgerichte ICT-toepassingen maar heeft nog hulp nodig.	Student begrijpt hoe te werken met beroepsgerichte ICT-toepassingen en levert zelfstandig een digitaal verslag in.
Beroepshouding	Student heeft nog niet de juiste beroepshouding en moet regelmatig worden aangesproken op bijvoorbeeld werktempo, kleding, telefoongebruik tijdens stagetijd.	Student heeft de juiste beroepshouding en is zelfbewust als het gaat om het tonen van de juiste werkhouding. De student heeft beroepskleding aan, is op tijd en zijn of haar telefoon is nauwelijks zichtbaar. Als de praktijkbegeleider de student aanspreekt op deze eigenschappen reageert de student beleefd en corrigeert zijn of haar gedrag.	Student heeft de juiste beroepshouding en is daarin een voorbeeld voor andere studenten. Dit betekent dat de student op tijd aanwezig is, in de juiste beroepskleding. De telefoon van de student is tijdens de werkdag niet zichtbaar. De student is in staat om de houding van anderen bespreekbaar te maken en gaat hier positief mee om.
Praktijkvaardigheden	Student heeft de praktijkvaardigheden nog niet onder de knie.	Student heeft de basis van de praktijkvaardigheden onder de knie en kan deze laten zien/vertellen.	Student heeft de praktijkvaardigheden goed onder de knie, kan deze laten zien/vertellen en overdragen/uitleggen aan anderen.



Bijlage 3 | Achterkant van de infographic

Softskills waar de student zich op kan richten bij het opstellen van SMART leerdoelen voor de bpv.

	Beginner (1)	Gevorderde (2)	Expert (2,5)
Inzet	Student toont nog niet de gevraagde inzet tijdens de les, laat merken dat hij/zij niet gemotiveerd is. De student neemt weinig initiatief en stelt geen vragen.	Student toont gevraagde inzet en heeft motivatie om de opdrachten uit te voeren. Stelt vragen aan medestudenten of de docent.	Student toont inzet, is op tijd, voert opdrachten uit en laat zien dat hij/zij gemotiveerd is om nieuwe vaardigheden te leren.
Samenwerken	Student levert nog onvoldoende bijdrage aan het gezamenlijk doel De student sluit mensen buiten, werkt voornamelijk alleen en luistert niet naar de medestudent of de docent.	Student levert een bijdrage aan het gezamenlijke doel, sluit niemand buiten, luistert en communiceert.	Student is in staat om samen te werken, levert een bijdrage aan het gezamenlijke doel, helpt en ondersteunt anderen wanneer nodig, luistert naar anderen, toont initiatief en communiceert met het team.
Communiceren	De docent ziet dat de student het nog lastig om vindt met collega's te overleggen, vragen te stellen of anderen aan te spreken.	Student overlegt regelmatig met collega's, durft vragen te stellen en spreekt anderen aan.	Student overlegt bij alles met collega's, stelt vragen en spreekt anderen aan zo nodig. Is in staat om namens het team te spreken.
Sociale vaardigheden	Student is nog erg op zichzelf, legt weinig contact met collega's en/of gasten.	Student maakt contact met collega's en gasten, kan vragen beantwoorden en informatie geven. Met als resultaat een goede samenwerking met een collega of een tevreden gast.	Student maakt makkelijk contact, beantwoordt vragen, gaat een praatje aan en geeft informatie over bijvoorbeeld producten.
Zelfstandigheid	Student werkt nog niet zelfstandig, heeft veel hulp en	Student werkt zelfstandig aan taken en heeft hier slechts een paar keer	Student werkt geheel zelfstandig, pakt taken op en heeft

	sturing nodig. Pakt geen taken op.	per dag hulp of sturing van de docent bij nodig.	geen aansturing nodig.
Problemen oplossen	Student is nog niet in staat om problemen op te lossen en weet geen raad met bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen.	Student is in staat om problemen op te lossen en vraagt één of twee keer per dag hulp bij het afhandelen van bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen.	Student lost problemen op door te luisteren naar bijvoorbeeld klachten of meningsverschillen en probeert het zelfstandig op te lossen. De student wordt hierbij niet meer ondersteund door de docent.
Afspraken nakomen	Student komt afspraken nog niet na, komt bijvoorbeeld te laat of rondt werkzaamheden niet goed af.	Student komt afspraken na met collega's en gasten, zoals op tijd komen en het uitvoeren van werkzaamheden.	Student komt afspraken na met collega's en gasten zoals op tijd komen, het uitvoeren van werkzaamheden en helpt hier ook anderen bij. Daarnaast spreekt de student zijn of haar collega's aan op het nakomen van afspraken.
ICT-basisvaardigheden	Student heeft de ICT-basisvaardigheden nog niet geoefend of beheerst deze onvoldoende.	Student begrijpt hoe te werken met beroepsgerichte ICT-toepassingen maar heeft nog hulp nodig.	Student begrijpt hoe te werken met beroepsgerichte ICT-toepassingen en levert zelfstandig een digitaal verslag in.
Beroepshouding	Student heeft nog niet de juiste beroepshouding en moet regelmatig worden aangesproken op bijvoorbeeld werktempo, kleding, telefoongebruik tijdens lestijd.	Student heeft de juiste beroepshouding en is zelfbewust als het gaat om het tonen van de juiste werkhouding. De student heeft beroepskleding aan, is op tijd en zijn of haar telefoon is nauwelijks zichtbaar. Als de docent de student aanspreekt op deze eigenschappen	Student heeft de juiste beroepshouding en is daarin een voorbeeld voor andere studenten. Dit betekent dat de student op tijd aanwezig is, in de juiste beroepskleding. De telefoon van de student is tijdens de werkdag niet zichtbaar. De student is in staat om de

		reageert de student beleefd en corrigeert zijn of haar gedrag.	houding van anderen bespreekbaar te maken en gaat hier positief mee om.
Praktijkvaardigheden	Student heeft de praktijkvaardigheden nog niet onder de knie.	Student heeft de basis van de praktijkvaardigheden onder de knie en kan deze laten zien/vertellen.	Student heeft de praktijkvaardigheden goed onder de knie, kan deze laten zien/vertellen en overdragen/uitleggen aan anderen.

Score = aantal punten : 2,5

Bijlage 4 | Gespreksscript voor gesprekken met de stakeholders

Dimensie (onderdeel deelvraag)	Vraag
<ul style="list-style-type: none"> De BPV-docent uit team HTC moet de rol van vertaler tussen de verschillende systemen aannemen, de taal leren spreken van de actoren en ondersteuning bieden bij het contact tussen de praktijk en de student om elkaar te leren begrijpen. 	<p>Hoofdvraag: Wat vond u van de leesbaarheid van het document?</p> <p>Doorvragen (optioneel) Is de taal begrijpelijk voor u? Heeft u suggesties om de taal duidelijker te maken?</p>
<ul style="list-style-type: none"> De docent moet het initiatief nemen bij aanvang van de samenwerking en het mogelijk maken dat de belangen en de verwachtingen vooraf helder worden vastgesteld en vastgelegd. 	<p>Wie heeft, in uw ervaring, het initiatief genomen bij de start van de samenwerking en hoe heeft u dit ervaren?</p> <p>Doorvragen (optioneel) Zijn de belangen voor alle partijen helder bij u? Zijn de verwachtingen van de andere partijen helder voor u?</p>
<ul style="list-style-type: none"> Faciliteer de mogelijkheid dat de student en het bedrijf de belangen en de verwachtingen helder worden gedefinieerd. 	<p>Waren voor u de verwachtingen en belangen die voor u gelden helder aan het einde van het gesprek?</p> <p>Doorvragen (optioneel) Heeft de docent u hierbij geholpen? Op welke manier was u hier graag van op de hoogte gesteld?</p>
<ul style="list-style-type: none"> De docent moet het initiatief nemen om contact te maken met het bedrijfsleven over de 21st century skills en daarbij duidelijk maken wat er van het bedrijfsleven verwacht wordt bij de ontwikkeling van deze vaardigheden 	<p>Hoe bent u op de hoogte gesteld/gekomen van de 21st century skills en wat deze betekenen voor uw beroepssector?</p> <p>Doorvragen (optioneel) Is het duidelijk voor u als praktijkbegeleider, hoe u de student kunt helpen bij het ontwikkelen van de 21st century skills?</p> <p>Is het duidelijk voor jou als student, op welke manier je kunt werken aan je 21st century skills bij jouw huidige stage?</p>
<ul style="list-style-type: none"> De BPV-docent moet momenten organiseren die het bedrijfsleven de kans biedt om de belangen en verwachtingen vanuit de student en 	<p>Hoe heeft u de ondersteuning van de docenten/school ervaren tijdens het begeleiden van leerdoelen van de student?</p>

<p>de school te leren begrijpen. Het team faciliteert op deze manier de mogelijkheid dat de praktijkbegeleider zich kan opstellen als boundary crosser.</p>	<p>Doorvragen (optioneel) Hoe heb jij als docent ervaren dat je vanuit het team/de school wordt gefaciliteerd om momenten te organiseren waarbij er samengewerkt kan worden?</p>
---	--